

# RELACIONES ENTRE EDUCACIÓN, PEDAGOGÍA, CURRÍCULO Y DIDÁCTICA

Fecha de recepción: 30-03-2010

Fecha de aceptación: 21-05-2010

**Por:** Alexander Ortiz Ocaña<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Alexander Ortiz Ocaña. Ph. D. en Educación (Doctor en Ciencias Pedagógicas), Universidad Pedagógica de Holguín, Cuba. Doctor Honoris Causa en Iberoamérica, Consejo Iberoamericano en Honor a la Calidad Educativa (CIHCE), Lima, Perú. Magíster en Gestión Educativa en Iberoamérica, CIHCE, Lima, Perú. Magíster en Pedagogía Profesional, Universidad Pedagógica y Tecnológica de la Habana. Experto en Afectividad, Formación por Competencias, Creatividad, Lúdica y Pedagogía Problemática. Contador Público. Licenciado en Educación. Ha publicado más de 20 libros sobre currículo, evaluación, creatividad, pedagogía del amor, didáctica problematizadora, lúdica, estrategias pedagógicas, dinámicas de grupo, educación de la felicidad, éxito, modelos pedagógicos, docencia universitaria, inteligencia emocional, autoayuda, crecimiento personal, desarrollo humano e inteligencia espiritual. Ha participado en múltiples congresos de educación a nivel nacional e internacional, especialmente en la III Cumbre Iberoamericana de Educación; Panamá 2007. Recibió el premio a la excelencia educativa 2007 y 2008 otorgado por el CIHCE. Mejor pedagogo novel de Cuba en el año 2002. Docente de Planta de tiempo completo de la Universidad del Magdalena. Coordinador del Centro de Investigaciones Educativas y Culturales (CEINVED) y editor de la Revista Praxis, de la Universidad del Magdalena, Colombia. Director de los grupos de investigación Didáctica y Pedagogía de la Educación Superior (GIDIPES) y Desarrollo y Evaluación de Competencias (GIDECOM), ambos con categoría A-1 en Colciencias y avalados por la Corporación Universitaria de la Costa (CUC) y por la Universidad del Magdalena. Coordinador de la línea de investigación Pedagogía e Interculturalidad del Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad del Magdalena y RUDECOLOMBIA. [alexanderortiz2009@gmail.com](mailto:alexanderortiz2009@gmail.com).

## **RESUMEN:**

En este artículo se propone una nueva teoría curricular con determinado nivel de generalización, lo cual posibilita su aplicación con diversas condiciones y en muchos tipos de organizaciones educativas. Se presenta un marco teórico conceptual que sirve como punto de partida para el perfeccionamiento de la teoría pedagógica acerca del desarrollo de las competencias y como base para las transformaciones que necesita el proceso pedagógico en la actualidad. Se ofrecen a la práctica pedagógica sugerencias argumentadas teórica y metodológicamente para el perfeccionamiento del proceso de formación y desarrollo integral de los estudiantes.

## **PALABRAS CLAVE:**

Educación, pedagogía, currículo, didáctica, teoría curricular, organizaciones educativas, teoría pedagógica, competencias, proceso pedagógico, proceso de formación, desarrollo integral.

## **ABSTRACT:**

En este artículo se propone una nueva teoría curricular con determinado nivel de generalización, lo cual posibilita su aplicación con diversas condiciones y en muchos tipos de organizaciones educativas. Se presenta un marco teórico conceptual que sirve como punto de partida para el perfeccionamiento de la teoría pedagógica acerca del desarrollo de las competencias y como base para las transformaciones que necesita el proceso pedagógico en la actualidad. Se ofrecen a la práctica pedagógica sugerencias argumentadas teórica y metodológicamente para el perfeccionamiento del proceso de formación y desarrollo integral de los estudiantes.

## **KEY WORDS:**

Educación, pedagogía, currículo, didáctica, teoría curricular, organizaciones educativas, teoría pedagógica, competencias, proceso pedagógico, proceso de formación, desarrollo integral.

## **A MANERA DE INTRODUCCIÓN**

Los directivos de las organizaciones educativas y sus docentes deben estar preparados desde el punto de vista teórico, práctico y metodológico. Ellos necesitan y esperan experiencias pedagógicas de avanzada, soluciones derivadas de diagnósticos y experimentos que puedan servir de base para aplicaciones masivas en la práctica pedagógica.

El trabajo metodológico y pedagógico en las organizaciones educativas debe proyectarse atendiendo a estas características y su desarrollo debe estar encaminado a lograr una elevación sustancial de la calidad de la educación en las mismas, a mejorar la cualificación de los docentes y directivos, a perfeccionar la integración entre la teoría y la práctica, entre la docencia, la extensión y la investigación, a lograr que éstas constituyan una unidad político - pedagógica en la que todos participen y obtener, en consecuencia, egresados con una mejor formación y desarrollo integral.

Tales objetivos han de lograrse mediante un currículo integrador y coherente, concebido y proyectado en función de las particularidades de la formación basada en competencias.

Es necesario investigar las regularidades del proceso de formación y desarrollo de las competencias, descubrir la dinámica del mismo con las condiciones actuales y futuras y estudiar las formas y mecanismos apropiados para la implantación y utilización de esas regularidades.

La educación actual reclama la elaboración de una teoría curricular con determinado nivel de generalización, lo cual posibilitaría su aplicación con diversas condiciones y en muchos tipos de organizaciones educativas.

Es necesario elaborar un marco teórico conceptual que sirva como punto de partida para el perfeccionamiento de la teoría pedagógica acerca del desarrollo de las competencias y como base para las transformaciones que necesita el proceso pedagógico en la actualidad. De ahí que sea imprescindible ofrecer a la práctica pedagógica sugerencias argumentadas teórica y metodológicamente para el perfeccionamiento del proceso de formación y desarrollo integral de los estudiantes.

## **DESARROLLO**

El currículo se inserta en las fronteras límites de dos ciencias de la educación: la Pedagogía y la Didáctica, y a la vez se analiza en su relación con diversas categorías pedagógicas (problema, objeto, objetivo, contenido, método, resultado, evaluación). En este sentido identificamos el concepto Currículum como una concreción didáctica (teorías, principios, categorías, regularidades), en un objeto particular de enseñanza-aprendizaje.

El currículo aplica una concepción teórico-metodológica a una realidad educativa específica, ya sea una carrera universitaria, un curso escolar, o unos estudios de postgrado, no es más que un mediador entre la ciencia didáctica y el proceso de enseñanza-aprendizaje. Algunas teorías sistematizadas encuentran su acomodación para que sean convertidas en la acción de enseñar y la de aprender, y esa acomodación es curricular.

De ahí que el currículo como objeto de estudio sea analizado como el enlace entre la teoría educativa y la práctica escolar, entre lo que debería ser y lo que puede ser de una manera real; es decir, el currículo visto como un viaducto entre la pedagogía y la didáctica, pero se circunscribe específicamente a su impacto en la evaluación como configuración didáctica, desde una doble perspectiva: la evaluación curricular (en el sentido de que el currículo se diseña, se ejecuta o desarrolla y se evalúa) y la evaluación del aprendizaje, lo cual no excluye otros procesos evaluativos como la evaluación y/o autoevaluación institucional, la evaluación del desempeño docente, la evaluación de las competencias, entre otros procesos evaluativos.

El currículo selecciona y organiza ciertos aprendizajes bajo determinadas concepciones didácticas, de acuerdo a criterios metodológicos y los estructura correspondientemente, es por ello que la labor curricular es una actividad científico-técnica, pero además posee un doble carácter: objetivo y subjetivo. Posee una naturaleza objetiva en tanto responde a teorías, regularidades, materias científicas, un contexto histórico-social determinado, las características particulares del estudiante y del grupo social. Estos factores contextualizan al currículo, lo objetivizan, lo remiten a ciertos datos y características particulares de los objetos y sujetos que intervienen en el proceso formativo.

La labor curricular es, al mismo tiempo, una actividad subjetiva, en tanto que es desarrollada por un sujeto: elaborar el currículo y desarrollarlo es un acto creador del

diseñador, del formador, en el cual interviene su posición ideológica, está presente su nivel de información y cultura en general, y está marcado por sus vivencias, experiencias e intereses. Trabajando con una misma área del conocimiento, para un mismo estudiante, en una misma localidad, dos profesores pueden concebir diferentes currículos, aún apoyados en teorías didácticas comunes. El factor humano, el carácter subjetivo del diseñador y ejecutor del currículo le pone su sello personal, creador y divergente.

El currículo debe estar contextualizado en el mundo plural en donde la organización educativa ejerce su influencia, pero al mismo tiempo debe ser universal para que los educandos, agentes activos, en el proceso de aprendizaje, no se sientan extraños en un ambiente laboral diferente a aquel en el cual se formaron de manera integral. Éste debe centrarse en la calidad, la pertenencia, la inclusividad, la equidad, la flexibilidad, la multiculturalidad y la creatividad para afrontar los problemas y las grandes cuestiones que plantea el aprendizaje.

En este orden de ideas encontramos que históricamente los procesos curriculares en las organizaciones educativas se han centrado en áreas de conocimiento que agrupan un conjunto de asignaturas que desarrollan los contenidos de manera fragmentada, atomizada y la mayoría de los casos descontextualizada.

“El currículum es todo lo que se hace, lo que se ofrece para la formación; es construcción cultural y que crea cultura, pues selecciona, interpreta, organiza, articula, distribuye y proyecta; teniendo en cuenta el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural.” (Reforma Académica de la Universidad del Magdalena, 2004)

La palabra currículo proviene del latín *currere* y significa correr, carrera. Se refiere al proceso, camino, recorrido y obviamente, a lo que contienen. Currículum también quiere decir plan de estudios y prácticas destinadas a que el estudiante desarrolle plenamente sus posibilidades (Diccionario de la Real Academia Española - DRAE, 1992).

La expresión currículum es un cultismo que ha pasado indirectamente del latín a nuestra lengua pasando por el inglés. En un principio quería decir carrera, itinerario, o incluso el espacio donde se corre y hacía referencia a un tipo de carrera atlética de trazado circular. También existía la expresión de curricula mentis utilizada para referirse a hacer ejercicios de inteligencia.

A veces se aproxima tanto lo curricular con lo didáctico que se consideran sinónimos, sin embargo currículo y didáctica no son lo mismo, aunque ambos están estrechamente relacionados.

Según Díaz (1984) “Lo curricular implica la búsqueda de un contenido a enseñar, mientras que lo didáctico apunta a redefinir una situación global donde es enseñado.” Este planteamiento demuestra fehacientemente la necesidad de no dicotomizar en la praxis educativa lo didáctico y lo curricular, ya que “hoy lo curricular ha desplazado lo didáctico, por dos razones: la urgente necesidad de transmitir contenidos útiles para el proceso de industrialización y la falta de evolución de los mismos planteos didácticos.” (Díaz, 1984)

En nuestra concepción lo curricular no se reduce a los contenidos, el currículo rebasa los límites de éstos y abarca otros componentes del proceso formativo, otras categorías pedagógicas, otras configuraciones didácticas (problema, objeto, objetivo, contenido, método, evaluación) y neuropsicológicas (cerebro, sensaciones, percepciones, memoria, imaginación, pensamiento, inteligencia). De ahí su relación con la Neurodidáctica. Lo que sucede es que la Didáctica actualmente se encuentra inmersa en una crisis de identidad, la didáctica no nació siendo una ciencia, sino que nació como una rama de la pedagogía, pero su afán desmedido por convertirse en ciencia autónoma e independiente la llevó a negar su propio origen y rechazar su identidad.

Comenio (1991) fundamentó la Pedagogía como teoría y la educación como hecho práctico es praxis, es un modo de actuar responsable y reflexivo, cargado de valores, que pretende facilitar el proceso de autoformación del hombre. En este sentido, teoría y práctica se presentan como dos caras complementarias de una misma moneda. Piaget afirma que Comenio, al escribir su Didáctica Magna, contribuyó a crear una ciencia de la educación y a la vez una técnica de la enseñanza como disciplina autónoma.

Al analizar minuciosamente la obra de Comenio, podríamos afirmar que al profeta de la unidad universal jamás se le hubiese ocurrido engendrar una didáctica separada del resto de su teoría pedagógica, sin embargo hay que reconocer que su planteamiento didáctico fue interpretado como algo autónomo descontextualizado de su pedagogía.

Herbart (1935) agregó aportes singulares a la idea generada por Comenio. Se esforzó por dar a la pedagogía una estructura científica, instituida en una estructura bipolar sustentada en la ética y la psicología. Partiendo de la idea que no existe educación sin instrucción e inversamente, no reconoce instrucción alguna que no eduque (Herbar, 1948)

Mientras la educación forma el carácter, la instrucción conforma el círculo de ideas en el estudiante. De esta manera, confiere a la instrucción una meta original y construye una didáctica como dirección a través de la Doctrina de los Pasos Formales, enunciando las bases psicológicas de la didáctica del siglo XXI y los rudimentos de las teorías del aprendizaje que surgirían en el siglo posterior, las cuales constituyen la base para el surgimiento de las teorías y concepciones curriculares.

El desarrollo de las competencias necesita una concepción científica propia acerca del modo de formar y desarrollar integralmente a los estudiantes, que esté acorde con lo más avanzado de las ciencias pedagógicas en el mundo, con nuestras mejores tradiciones culturales e históricas, y con las posibilidades de exigencias actuales de nuestra sociedad.

El estudio de la Pedagogía nos permite “dirigir científicamente la formación: la educación, la instrucción y el desarrollo de los ciudadanos de una sociedad, para alcanzar altos niveles de calidad y excelencia, en correspondencia con los más caros intereses de esa sociedad.” (Álvarez, 1999)

Para abordar el currículo y la didáctica como procesos dinamizadores para la renovación pedagógica y la construcción de una sociedad crítica, autónoma, democrática y solidaria, se hace necesario indagar en el ámbito educativo, el grado de articulación que existe entre el currículo y el componente didáctico, para de esta manera, “determinar si el currículo está permitiendo formar estudiantes y docentes integrales, y por sobre todo, con identidad profesional lejos de la rigidez institucional y de las políticas educativas unidireccionales,

que conllevan a la sustracción de la dinámica participativa, de la acción de la enseñanza y de la competitividad del docente en su labor pedagógica y sus conocimientos.” (Reforma Académica de la Universidad del Magdalena, 2004)

La didáctica como mediación de los procesos curriculares y evaluativos, permite valorar y dinamizar los procesos formativos en la práctica pedagógica de la organización educativa en virtud de su transformación, teniendo en cuenta que en un contexto multicultural influyen una serie de fuerzas de descubrimiento tecnológico y científico, tendencias políticas, fuerzas económicas, tendencias sociales, educativas, culturales, y personales de la era moderna, la cambiante cartografía del conocimiento, la ironía del postmodernismo y el punto de vista multiculturalista; que reformarán el aprendizaje en las organizaciones educativas.

El reconocimiento de que el aprendizaje constituye, además de un proceso de apropiación de la experiencia histórico - social, un proceso de naturaleza individual, hace que muchas de las tradicionales concepciones relacionadas con la enseñanza, deban de ser reconsideradas.

No es posible concebir el proceso de enseñanza - aprendizaje en la actualidad sin que se estimule la creatividad de los estudiantes, la participación activa en el proceso de apropiación de los conocimientos, la mayor ejercitación en el aprendizaje autónomo, y el enfoque curricular por competencias.

La dirección de un proceso educativo desarrollador debe brindarles a los estudiantes la posibilidad de aprender a aprender. Las organizaciones educativas deben ser dinámicas, flexibles y participativas. El estudiante necesita aprender a resolver problemas del contexto, aprender a pensar, a sentir y a actuar de una manera independiente y con originalidad.

Sin embargo, los métodos de enseñanza que utilizan algunos docentes actualmente en el proceso pedagógico son muy tradicionales, no preparan a los estudiantes para resolver problemas de la práctica y, en consecuencia, no conducen a la formación de las principales competencias que ellos necesitan para desempeñarse en la sociedad.



Por lo tanto, es necesario un aprendizaje significativo, problémico y desarrollador, un aprendizaje vivencial e integrador que tenga como punto de partida la vida de los estudiantes, para modelar en el aula de clases los problemas que existen en la sociedad y simular los procesos que rodean su conducta cotidiana, lo cual exige concebir la Pedagogía como una ciencia.

La Teoría Holístico Configuracional sitúa su marco epistemológico general en la Teoría Dialéctica Materialista y en la Concepción Epistemológica de los Procesos Sociales que se manifiesta en autores como González (1999) y en la Teoría de la Comunicación que reconocen los procesos sociales como procesos de construcción de significados y sentidos, desde donde es posible considerarlos como conscientes y por tanto de naturaleza compleja, dialéctica y holística (Fuentes y Álvarez, 2004).

A continuación procedemos a explicitar algunas consideraciones esbozadas por Fuentes y Álvarez (2004), a partir de una interpretación, comprensión, sistematización, complementación y fertilización de estas concepciones teóricas, las cuales permiten comprender de una mejor manera el enfoque holístico y configuracional en el cual sustentamos el carácter científico de la Pedagogía.

El aprendizaje es un proceso, unido a la enseñanza, integrado por categorías, configuraciones y componentes. Las relaciones entre las configuraciones del proceso de enseñanza - aprendizaje adquieren una significación especial en tanto establecen la dinámica de sus componentes y permiten la explicación de cada uno de estos y del proceso en su conjunto.

Evidentemente lo más importante no está en las referidas categorías, sino en las relaciones que entre ellas se establecen, o sea, en las leyes pedagógicas. Estas leyes expresan justamente el comportamiento y la dinámica del proceso de enseñanza - aprendizaje que como tal lleva implícito una lógica, una secuencia de etapas que constituyen elementos consustanciales al mismo.

Aún entre entendidos en la materia las leyes de la Pedagogía no son tan conocidas y algunos hablan de un sistema de principios didácticos, lo cual operó por mucho tiempo;

aunque en la Didáctica el término principio no tiene una generalidad mayor que el de ley como ocurre en las ciencias naturales.

En la Didáctica se le denomina principio a una generalización de la práctica pedagógica sobre la base del empirismo que se da en determinadas condiciones de un país, de una comunidad, de una organización educativa, lo que hace limitado su alcance. Sin embargo, para establecer una ley se deben encontrar aquellas relaciones que de un modo más esencial permitan explicar el comportamiento del proceso de enseñanza - aprendizaje y no generalizaciones de fenómenos, es decir, con las leyes se pasa de los fenómenos a las relaciones de los hechos, o sea, a la esencia, y de los componentes de estos a las estructuras.

Tenemos que resaltar que en las ciencias sociales las relaciones que se establecen tienen un carácter dialéctico, cualitativamente diferente a la concepción hipotético - deductiva propia de las ciencias naturales, incluso de las ciencias técnicas.

Las relaciones en las ciencias sociales no son lineales y analíticas como en la Matemática, la Física, la Química o la Biología, en que las relaciones funcionales son de dependencia inmediata, de causa - efecto, expresadas en un vínculo directo entre variables dependientes e independientes. No comprender esta diferencia puede conducir a interpretaciones rígidas y dogmáticas, no sólo en el sistema conceptual, sino en la estructura de la propia ciencia pedagógica. En esta interpretación está la influencia de la concepción sistémico - estructural, muy en auge desde la década de los años cincuenta.

Estas relaciones tienen un carácter dialéctico que se da entre triadas dialécticas en las que la contradicción entre los pares dialécticos se resuelve a través de una tercera categoría. Las relaciones entre categorías conforman la ley pedagógica.

Las leyes, categorías, componentes y configuraciones pedagógicas se operacionalizan mediante los principios didácticos y sus relaciones, las cuales se materializan, cobran vitalidad y se hacen tangibles a través de los eslabones, actividades, momentos y procedimientos.

A partir de lo anterior podemos resumir el sistema epistémico de la Pedagogía en los siguientes elementos que conforman el Decálogo de la Pedagogía Configuracional:

- Leyes.
- Categorías.
- Componentes.
- Configuraciones.
- Principios.
- Relaciones.
- Eslabones.
- Actividades.
- Etapas y momentos.
- Procedimientos.

Existen dos leyes de la Pedagogía como ciencia de la educación, determinadas a partir de las consideraciones teóricas desarrolladas por Álvarez (1995): “la escuela en la vida”, en la que se concreta la relación: problema - objeto - objetivo (P - O - O) y “la educación a través de la instrucción”, en la que se concreta la relación: objetivo - contenido - método (O - C - M).

Estas dos leyes han sido recreadas por Fuentes y Álvarez (1998) como: “El vínculo del proceso docente educativo con la sociedad (vínculo del proceso docente educativo con la vida) y la dinámica interna del proceso docente - educativo.”

En el libro *Manual para elaborar el modelo pedagógico de la institución educativa* (Ortiz, 2009) hice un análisis contextualizado de dichas leyes pedagógicas a la luz de la integración de las teorías constructivista, humanista, el aprendizaje significativo y el enfoque histórico cultural, y llegué a la conclusión de que existen dos leyes pedagógicas:

- La escuela en la vida, que expresa la relación entre las configuraciones o categorías pedagógicas: problema, objeto y objetivo.
- La educación mediante la afectividad, que expresa la relación entre las configuraciones o categorías pedagógicas: objetivo, contenido y método.

Ahora bien, si hacemos un análisis contextualizado de dichas leyes pedagógicas en un mundo plural y multicultural a la luz de la integración de las teorías constructivista, humanista, el aprendizaje significativo, el enfoque histórico - cultural, la Teoría del Aprendizaje Neuroconfigurador (Ortiz, 2009) y el aprendizaje basado en problemas<sup>2</sup> en función de estructurar un proceso educativo más inclusivo y equitativo, entonces podemos llegar a la conclusión de que el carácter científico de la Pedagogía se sustenta en dos leyes<sup>3</sup>:

➤ La organización educativa en un contexto multicultural problémico, complejo y cambiante, que expresa la relación entre las categorías pedagógicas: problema, objeto y objetivo.

➤ La educación afectiva basada en el funcionamiento del cerebro, que expresa la relación entre las categorías pedagógicas: objetivo, contenido y método.

A continuación se definen cada una de estas categorías pedagógicas que constituyen los principales componentes del proceso de enseñanza aprendizaje.

### **Problema:**

El problema configura todas aquellas dificultades, conflictos, contradicciones, falencias, interrogantes, vacíos o lagunas en el conocimiento; presentes en el objeto y a los cuales debe enfrentarse el estudiante para solucionarlos. El problema se convierte en eje problémico en el proceso de enseñanza - aprendizaje, necesidades cognoscitivas de los estudiantes, capacidades que ellos tienen que desarrollar, preguntas problematizadoras.

### **Objeto:**

El objeto abarca todos los procesos inherentes a la naturaleza, la sociedad y el propio pensamiento del hombre, o sea, es la vida misma, la realidad objetiva, el entorno cultural y comunitario, el contexto social o familiar, el mundo productivo y laboral, el proceso profesional de la empresa, todo lo cual abarca el objeto de la cultura que debe reconstruir,

---

<sup>2</sup> Ver mi libro Pedagogía Problémica. Modelo metodológico para el aprendizaje significativo por problemas. Ediciones Magisterio (Ortiz, 2009).

<sup>3</sup> Reconceptualización y reconsideración de las leyes pedagógicas, a los efectos de establecer un debate científico en torno al tema de las ciencias de la educación y el carácter científico de la Pedagogía y de la Didáctica, con el fin de proponer un nuevo modelo pedagógico alternativo: la Pedagogía Configuracional, basada en la Teoría del Aprendizaje Neuroconfigurador.

configurar y asimilar el estudiante; y se convierte en el contenido del que debe apropiarse en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

### **Objetivo:**

El objetivo es la aspiración presente en el currículo, la meta, el propósito, los fines de la educación, representa el modelo a alcanzar, el resultado anticipado en la formación y desarrollo humano integral del estudiante, o sea, los estándares que debe cumplir en cada área del conocimiento, los logros que debe alcanzar en el proceso de enseñanza - aprendizaje: logros cognoscitivos (saber), logros procedimentales (saber hacer) y logros actitudinales (ser, convivir), en función de desarrollar su capacidad de pensar (dimensión cognitiva), sentir (dimensión afectiva) y actuar (dimensión comportamental o conductual).

### **Contenido:**

El contenido debe ser el mismo objeto de la cultura para que le resulte significativo al estudiante y descubra en él los sentidos y significados que éste tiene para su vida, debe ser real y concreto, no abstracto, con lo cual el estudiante no comprenderá para qué le sirve. El contenido no es más que una modelación metodológica del objeto y se estructura en tres dimensiones: conceptual, procedimental y actitudinal.

### **Método:**

El método es la vía que utiliza el estudiante para apropiarse del contenido y asimilar el objeto de la cultura, en función de cumplir con los estándares y alcanzar logros mediante la solución de problemas de su entorno social, es por ello que el método debe ser lúdico para dinamizar el proceso de aprendizaje del estudiante y así lograr que dicho proceso sea atractivo, entretenido y placentero para él; debe ser problémico para que el estudiante desarrolle las competencias necesarias para vivir de manera autónoma en sociedad; y debe ser afectivo, ya que sin afectos no hay aprendizaje significativo; la letra no entra con sangre, la letra entra con amor, con cariño, con ternura; es necesario cambiar la pedagogía tradicional por la pedagogía de la ternura y del amor.

Las categorías, vista desde la óptica de los componentes del proceso de enseñanza – aprendizaje, se relacionan, son interdependientes, una no existe sin la otra, sólo se separan

para su estudio teórico, su aparición en el proceso no es lineal, sino que están estrechamente relacionadas entre sí, armónicamente, en forma de sistema, de manera coherente, configuradas, formando así las configuraciones didácticas.

Inherente al carácter configuracional del proceso está lo dinámico, lo constructivo, lo procesal, de manera que las configuraciones no existen como un hecho estático, no son un componente, se construyen en su dinámica a través de las relaciones que en éste se establecen (Fuentes y Álvarez, 2004). Incluso, cada categoría pedagógica relacionada y explicada anteriormente, desde el punto de vista de la Pedagogía Configuracional, cada una de ellas en sí misma, constituye una configuración didáctica que, a su vez, se configura con las demás.

De acuerdo con esta concepción las configuraciones didácticas que permiten caracterizar externamente el proceso de enseñanza – aprendizaje, constituyen rasgos que especifican dicho proceso y lo distinguen de otros procesos similares o no. Un ejemplo de ello lo podemos ver en las siguientes configuraciones didácticas, que conforman el decálogo didáctico configuracional:

1. Problema – Objeto.
2. Problema – Objetivo.
3. Problema – Contenido.
4. Problema – Método.
5. Objeto – Objetivo.
6. Objeto – Contenido.
7. Objeto – Método.
8. Objetivo – Contenido.
9. Objetivo – Método.
10. Contenido – Método.

A partir de este decálogo se pueden establecer muchas combinaciones de categorías pedagógicas y configuraciones didácticas, formando así diversas y nuevas configuraciones didácticas (triádicas, sexagonales, hexagonales, octaedros, etc.)

Desde el punto de vista metodológico, el profesor es un sujeto del proceso pedagógico, al igual que el estudiante, quienes se encuentran configurados mediante los procesos de actividad y comunicación que se establecen en las diferentes situaciones problemáticas planteadas. El estudiante no adquiere sólo mediante su propia actividad la experiencia histórico – social, sino también en su configuración comunicativa con otras personas.

Esta idea se argumenta con el siguiente criterio de Fuentes y Álvarez (1998; p. 50): “Para que el estudiante aprenda es necesario que, mediante la comunicación, éste establezca determinadas relaciones y nexos afectivos con el contenido objeto de estudio. Así mismo, el estudiante tiene que comprender la estructura del contenido que sistematizará. Para que el estudiante desarrolle su proceso de sistematización del contenido requiere que este proceso se identifique con su cultura, intereses y necesidades, pero además, que el contenido sea para él comprensible y se adecue a sus posibilidades, permitiéndole apropiarse del contenido y del método como parte de éste, y en definitiva a partir de este método desarrollar su método de aprendizaje.”

Es por ello que, a partir de los criterios de estos autores y de la introducción de un grupo de acciones investigativas en la práctica pedagógica, en función de transformar el proceso de enseñanza – aprendizaje en diversas áreas del saber, se han encontrado algunas configuraciones didácticas de las cuales no se ha podido prescindir en la utilización de las estrategias pedagógicas problematizadoras de enseñanza.

El estudiante adquiere la experiencia histórico – social mediante su propia actividad y en la comunicación con otras personas. Por lo tanto, en el sistema propuesto existen configuraciones didácticas que corresponden al rol del docente, otras condiciones tienen que ver con el rol del estudiante, y otras que se relacionan con los procesos de actividad y comunicación.

Aquí se tiene en cuenta el criterio de Fuentes (1998; p. 31) cuando plantea que el proceso pedagógico “...de manera externa se da en la actividad y de manera esencial en la comunicación”, lo cual permite comprender el carácter consciente de este proceso.

En la estructura de esta macroconfiguración de configuraciones didácticas, el docente y el estudiante se encuentran al mismo nivel, se considera al rol de cada uno como una subconfiguración, que entra en interacción mediante la subconfiguración de actividad y comunicación.

Lo anterior argumenta la idea de que a partir del decálogo didáctico configuracional se pueden establecer muchas combinaciones de categorías pedagógicas y configuraciones didácticas, formando así diversas y nuevas configuraciones didácticas (triádicas, sexagonales, hexagonales, octaedros, etc.)

Por ejemplo, en el proceso de enseñanza – aprendizaje se evidencia la relación dialéctica entre las configuraciones objeto – objetivo – contenido – método y la manifestación de la personalidad de los sujetos del proceso en su interacción con otros sujetos y objetos, según sus motivaciones.

De esta manera, en el proceso apreciamos, entre otras, las siguientes configuraciones didácticas:

- Objetivo – Contenido – Método (Rol del Estudiante)
- Objeto – Contenido – Método (Rol del docente)
- Objetivo – Objeto – Método (Motivación)

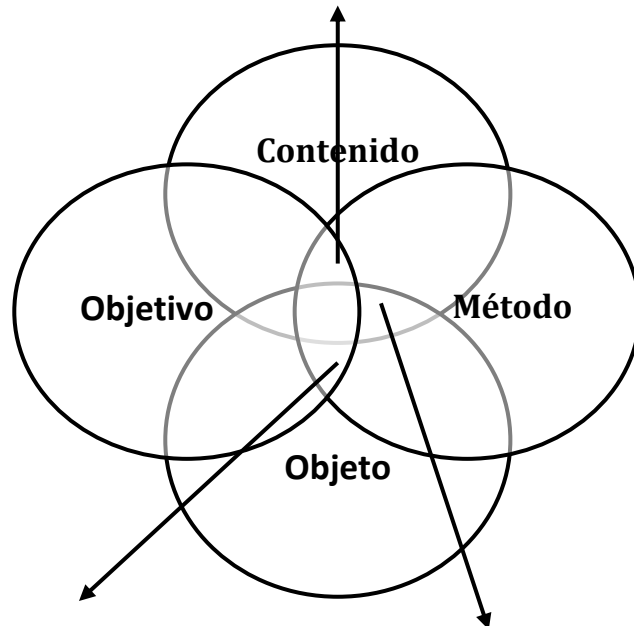
La relación entre estas configuraciones puede representarse gráficamente de la manera siguiente<sup>4</sup>:

---

<sup>4</sup> La explicación detallada de estas configuraciones puede encontrarse en mi libro *Pedagogía Problemática. Modelo metodológico para el aprendizaje significativo por problemas*. Ediciones Magisterio (Ortiz, 2009).



Objetivo – Contenido – Método (Rol del Estudiante)



Objetivo – Objeto – Método (Motivación)

Objeto – Contenido – Método (Rol del docente)

Obsérvese que el profesor se configura con el estudiante mediante el contenido y el método, a su vez, el estudiante se motiva en la configuración objetivo – método que se produce cuando el profesor modela el objeto para presentarlo al estudiante en forma de contenido, con el fin de cumplir el objetivo y estimular el desarrollo de múltiples competencias, lo cual se logra mediante el método (configuración objeto – método).

Se aprecia claramente que el método está presente en las tres configuraciones y en las tres tríadas. Por lo tanto “...el método es el elemento más dinámico del proceso.” (Fuentes, 1998; p. 41).

El método no sólo es la categoría pedagógica más dinámica del proceso sino que además es la que define el carácter problémico, creativo y lúdico del proceso, y además, es la categoría que define el carácter neuroconfigurador del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Estas leyes pedagógicas, categorías, componentes y configuraciones didácticas del proceso de enseñanza – aprendizaje deben ser operacionalizados mediante principios didácticos y reglas metodológicas.

La palabra principio, del latín *Principium*, significa fundamento, inicio, punto de partida, idea rectora o regla fundamental. En la literatura se utiliza con frecuencia el término principio como regla que guía la conducta, fundamento de un sistema, concepto central que constituye la generalización y extensión de una proposición a todos los fenómenos de la esfera de la que se ha abstraído o las máximas particularidades por las que cada cual se rige en sus operaciones.

Los principios didácticos son aquellas regularidades esenciales que rigen la dirección científica del proceso de aprendizaje de los estudiantes en el aula de clases. En realidad los principios didácticos son reglas metodológicas y recomendaciones prácticas para dirigir el proceso de aprendizaje, educación y desarrollo de la personalidad de los estudiantes universitarios.

En su clásica obra *Didáctica Magna*, Comenio (1991) planteó una serie de fundamentos relacionados con principios que orientan a una didáctica tradicional, los cuales tienen algunos aspectos negativos, pero en su gran mayoría tienen plena vigencia pues nos

propone una reflexión en torno a los problemas del enseñar y del aprender como ámbitos para la búsqueda de un fin noble: “enseñar todo a todos”:

- Comenzar temprano antes de la corrupción de la inteligencia.
- Actuar con la debida preparación de los espíritus.
- Proceder de lo general a lo particular.
- Proceder de lo más fácil a lo más difícil.
- No cargar en exceso a ninguno de los que han de aprender.
- Proceder despacio en todo.
- No obligar al entendimiento a nada que no le convenga por su edad o por razón del método.
- Enseñar todo por los sentidos actuales.
- Enseñar las cosas para uso del presente.
- Enseñar siempre por un solo y mismo método.

Partiendo de estos fundamentos y derivados de las dos leyes de la Pedagogía es posible determinar los principios de la Pedagogía como ciencia de la educación, que sirvan de referente científico, teórico, conceptual y metodológico para dirigir el proceso formativo y neuroconfigurador de los estudiantes.

En este sentido, proponemos los siguientes principios:

- Carácter científico de la educación.
- Carácter individual y colectivo de la educación.
- Vinculación de la educación con la vida y con el cerebro humano.
- Unidad entre instrucción, educación y desarrollo de la personalidad.
- Unidad entre lo intelectual, lo cognitivo, lo volitivo, lo afectivo - motivacional y lo instrumental.
- Unidad entre la actividad y la comunicación en el aprendizaje humano.

- Unidad de influencias educativas en el ser humano.
- El aprendizaje como proceso neuroconfigurador.

Estos principios derivados de las leyes de la Pedagogía Configuracional, deben concretarse en el proceso pedagógico mediante las siguientes relaciones<sup>5</sup> entre dos pares de categorías neuropedagógicas:

- Educación y sociedad.
- Profesor y estudiante.
- Unidad y diversidad.
- Universal y particular.
- Docencia e investigación.
- Cerebro y comportamiento.
- Neuronas y aprendizaje.
- Teoría y práctica.
- General y específico.
- Contenido y forma.

Como se aprecia, algunas de estas relaciones establecen explícitamente una configuración didáctica entre elementos sociológicos, antropológicos, pedagógicos, didácticos y/o curriculares, lo cual nos ilustra la necesidad de investigar, diseñar, desarrollar y evaluar el currículo basándonos en los principios del funcionamiento del cerebro humano.

---

<sup>5</sup> Decálogo de las relaciones neuropedagógicas.

## **CONSIDERACIONES GENERALES**

Partiendo de lo expresado anteriormente podemos decir que, según nuestra concepción, la pedagogía es la ciencia de la educación que estudia la esencia y tendencia de desarrollo del proceso formativo, las regularidades y perspectivas del mismo; así como la teoría y metodología para su dirección y orientación.

La pedagogía tiene un objeto propio, no comprendido en el campo de otras ciencias, posee un método para abordar la investigación y realización de su objeto, y por último, ha llegado a organizar el resultado de sus investigaciones para constituir un sistema unitario de leyes y principios de carácter general. Reúne las condiciones de una ciencia.

La pedagogía posee su propio objeto de estudio, su sistema categorial, sus principios y regularidades, que constituyen teorías con un nivel de conocimiento y desarrollo suficiente como para deslindarla de otras ciencias, ganar su autonomía e independencia como tal y ser considerada como ciencia.

El objeto de estudio de la pedagogía, el descubrimiento de regularidades, el establecimiento de principios, la definición de presupuestos básicos y la delimitación de las principales relaciones que contribuyan de una manera científica a organizar, orientar, dirigir y estructurar el proceso formativo con el fin de contribuir a la formación y el desarrollo integral del ser humano.

La pedagogía es una ciencia que estudia la educación como sistema de influencias organizadas, orientadas y dirigidas conscientemente. La educación es la acción práctica encaminada a orientar, canalizar o encauzar la formación humana, en cambio, la pedagogía abarca el conjunto de teorías, concepciones, reflexiones y maneras de concebir la educación.

Aunque son muy embrionarios los criterios y definiciones aquí expuestas, criticables y rechazables en algunos casos, constituyen una sólida base para continuar reflexionando y encontrando posibles soluciones a las complejas situaciones que enfrenta la formación del ser humano en la actualidad, y constituyen un modesto aporte a la necesaria construcción conceptual de la Pedagogía como ciencia de la educación.

La observación científica de los procesos educativos y las anotaciones hechas sobre la propia práctica pedagógica profesional abren un espacio para la reflexión y el debate.

### **REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS**

Álvarez, C. (1999): La escuela en la vida: Didáctica. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Comenio, J. A. (1922): Didáctica Magna. Madrid. España. Editorial Rens.

Díaz, F. (1984): Didáctica y currículum. México. Nuevomar.

Fuentes, H. y Álvarez, I. (2000): Dinámica del proceso docente educativo de la educación superior. CEES "Manuel F. Gran". Santiago de Cuba. Universidad de Oriente.

Herbart, J. F. (1935). Pedagogía General derivada del fin de la educación. Madrid. Ed. Espasa-Calpe.

Herbart, J. F. (1948). Bosquejo para un curso de Pedagogía. Madrid. Ed. Espasa-Calpe.

López, J. (2003). "Dirección de centros educativos". Un enfoque basado en el análisis del sistema organizativo. Madrid. Síntesis

Ortiz, A. (1998): La Pedagogía Profesional: una realidad. Revista Latinoamericana Contexto y Educación. No. 51. Brasil. Abril – junio.

Ortiz, A. (2000): La Pedagogía Profesional: objeto de estudio y presupuestos básicos en el proceso pedagógico de las especialidades técnicas. Revista Latinoamericana Contexto y Educación. No. 60. Brasil. Octubre - diciembre.

Ortiz, A. (2006). Pedagogía y Docencia Universitaria. Hacia una Didáctica de la Educación Superior. Colombia. Ediciones CEPEDID.

Ortiz, A. (2008). Currículo y Evaluación. Fundamentación científica de la línea de investigación del Doctorado en Ciencias de la Educación. Santa Marta. Colombia.

Ortiz, A. (2009). Cerebro, currículo y mente humana. Colombia. Ediciones Litoral.

Ortiz, A. (2009). Manual para elaborar el modelo pedagógico de la institución educativa. Colombia. Ediciones Antillas.

Ortiz, A. (2009). Pedagogía Problémica. Modelo metodológico para el aprendizaje significativo por problemas. Colombia. Ediciones Magisterio.

Ortiz, A. (2009). Pedagogía y aprendizaje profesional en la educación superior. Colombia. Ediciones ECOE.

Universidad del Magdalena (2004). Reforma Académica Integral: Camino hacia la excelencia en la Universidad del Magdalena. Santa Marta.